

【実践報告】

小学校教師の学級経営力の向上を目指した校内研修
— Q-U を活用した学校規模での取り組み —

森永 秀典* 河村 茂雄**

本事例は、小学校教師の学級経営力の向上を目的として、学級経営に関する校内研修を1年を通じて実施した事例である。状況に応じて、一斉に研修を実施したり、学年団同士で話し合いを行ったりする機会を柔軟に取り入れ、どの教師も発言ができるように、研修の内容を構成した。さらに心理アンケートを実施し、学級の実態を客観的に捉えることで、課題の発見や、継続的な教育実践の実施が可能となった。その結果、学校生活に対して満足度の高い学級が増加し、満足度の低い学級は減少していることから、本事例の実践が小学校教師の学級経営力の向上に寄与するものであることが確認された。

キーワード：校内研修、学級経営、Q-U

【問題と目的】

中央教育審議会（2012）によると、グローバル化や情報化、少子高齢化など社会の急激な変化に伴い、高度化、複雑化する諸課題への対応が必要となっており、学校教育において、求められる人材育成像の変化への対応の必要性が指摘されている。さらには、いじめ、暴力行為、不登校等への対応、特別支援教育の充実、ICTの活用などの対応の必要性など、取り組むべき課題は山積している。しかしながら、様々な要請に対して、適切に対応できていない現状があると思われる。文部科学省（2016）によると、2004年には2,018件であった暴力行為発生件数が、2014年には10,609件と約5倍になっている。また、2004年には5,551件であったいじめ認知件数が2014年には122,734件と約20倍になっており、積極的な認知を推奨した結果であるにせよ、諸々の課題において十分な対応がなされていない現状があると考えられる。

中央教育審議会（2015）は、近年の大量退職、大量採用等の影響により、教員の経験年数の均衡が顕著に崩れ始め、かつてのように先輩教員から若手教員への

知識・技能伝承をうまく図ることのできない状況があり、継続的な研修を充実させていくための環境整備を図るなど、早急な対策が必要であるとしている。後藤（2014）も、初任者教師が、学級経営に困難さを感じ、子どもの指導に行き詰まり、自信を無くしたり、指導方法に保護者の不信を招いたりしてしまうケースが多くなることから、若手教師、特に初任者教師が、今現在直面している問題・課題に対し十分支援できる体制をとり、初任者教師のメンタル面も含めたケアや実践的な研修を行っていくことの必要性を指摘している。つまり、様々な教育課題に若手教師が適切に対応していくために、研修体制の充実が求められているのである。

また、様々な教育課題に対して研修の充実が求められているのは、初任者教師や若手教師だけではない。東京学芸大学「小1プロブレム研究推進プロジェクト」（2010）によると、小学1年生の学級における不適応状況（第1学年の学級において、入学後落ち着かない状態がいつまでも解消されず、教師の話を聞かない、指示通りに行動しない、授業中に勝手に教室の中を立ち歩いたり教室から出て行ったりするなど、授業規律が成立しない状態へと拡大し、こうした状態が数カ月 にわたって継続する状態）が発生した学級担任の教職経験年数の割合は、採用30年目以上の教諭が23.7%

* 岡山市立芳泉小学校

** 早稲田大学教育・総合科学学術院

で最も多く、次いで採用20年目以上30年目未満の教諭が21.5%となっている。つまり、現在の学校現場の教師が抱える問題は、初任者教師や若手教師だけの問題ではなく、ベテラン教師も含めた教師全体の問題であると考えられる。したがって、初任者教師や若手教師のみを対象としたものではなく、ベテラン教師も含めた研修の充実が必要となっていると考えられる。

しかしながら、我が国の校内研修として行われる校内授業研究は形骸化しており、意義が希薄になっているという指摘もある(千々布, 2005)。姫野(2013)は、校内授業研究および事後検討会に参加した中で、まず授業者が実施した感想や問題点を述べ、ある程度の質疑応答が終わったところで、指導主事や大学教員などの「指導者」がコメントをする形態が定型化し、それが一種の儀式となっている場合も少なくないことを指摘しており、校内研修における授業研究の形骸化を解消する必要性があるとしている。

さらに、校内研修としての授業研究が多くの学校で実施されている中で、授業の質の向上のみが求められているのではない。岩田・別惣・諏訪(2013)は、大学卒業時における資質能力の必要度と到達度の差異を検討し、「子ども理解力」「子どもに対するコミュニケーション力」「企画力・計画力」「学習指導力」「評価力」「学級経営力」「生徒指導力」「教職意識」「自己改善力」「連携・協働」の10項目の中で最も差異の大きい項目は「学級経営力」であることを明らかにしている。「小1プロブレム研究推進プロジェクト」の、教職年数を重ねた教師の学級が最も児童の不応状況の割合が多いという結果からも、「学級経営力」に関する問題意識は、教師全体を通じた課題であると考えられ、授業の質の向上における研修のみならず、学級経営における研修の必要性が高まっていることが考えられる。つまり、授業に関する研修とともに学級経営に関する研修についても体制を整える必要があると思われる。

学級経営の充実を図る研修として、心理アセスメントツールであるQ-Uを用いたK-13法がある。Q-Uとは、承認得点と被侵害得点の2軸で児童の内面を捉え、学級集団の状態を把握することできる「いごこちのよいクラスにするためのアンケート」と、友達関係、学

習意欲、学級の雰囲気の側面から児童のスクール・モラルを把握することのできる「やる気のあるクラスにするためのアンケート」の2つのアンケートで構成されている尺度である。また、学級集団の状態を分析することができ、学級崩壊にいたる可能性を診断することができる、標準化され信頼性と妥当性が確認された尺度である。そして、K-13法は教員研修会のためのQ-Uを用いた学級経営の事例研究のやり方のマニュアルであり、学級集団の分析的理解と対応方法の検討の仕方、教師同士が抵抗なく、具体的な問題解決思考の研修会を進められるようなやり方を、同時に演習方式で学習するものである(河村・藤村・粕谷・武蔵, 2004)。Q-Uを活用した学級経営について、佐々木・荻間澤(2009)は、小学校の男性教師の学級経営に対して、Q-Uを活用し、チームでコンサルテーションを行っている。その結果、同僚から具体的な対応策の提案と、心理的サポートを受けることで、担任教師は新しい指導に向かう意欲を増加させ、学級担任として学級集団に対する援助に肯定的な変化がみられたことを報告している。また瀧澤(2017)は、学級集団の状態が不安定になりつつあるベテラン教師に対して、Q-Uを参考にして、学級集団の診断をしながら、立て直しのために支援会議を重ね、担任の自立に向けた支援を行っている。その結果、指導の手応えを感じ、学級に対して自信を持って指導することにつながったことを報告している。藤原・川俣(2017)は、若手教員が同僚教員と共にQ-Uを活用することで、学級集団の状態が深刻になる前に、開発的・予防的な援助を行えるようになることの有効性を明らかにしている。このように、Q-Uを活用した学級経営の支援に対する研究は数多くなされている。しかしながら、個々の教師への学級経営の支援における報告はなされているものの、それを校内全体の研修に位置付けて実施された報告は見られない。そこで本研究は、Q-Uにおける児童の満足感を高める(児童の承認得点を高め、被侵害得点を低下させる)ことのできる指導力を学級経営力とし、教師の学級経営力の向上のため、学級経営に関する研修を校内全体の研究計画に位置付け、実施し、その効果を検討することを目的とした。

【事例の概要】

1. 対象となった学校

対象とした学校は、A市B小学校である。B小学校はA市の郊外に位置する大規模校である。学級数は47学級（通常学級40学級＋特別支援学級7学級）である。年齢構成は、20代の若手教師から、50代のベテラン教師までほぼ均等な人数比であった。B小学校の学校長は、若手教師が学級づくりに困難さを感じていること、ベテランの教師が経験則で個々に学級経営を行っており、校内で統一した学級経営の視点が少ないことを問題意識として持っていた。そこで本年度から、これまでの「授業づくり研究部」を支えるための研究部として、「学級経営研究部」を位置付けた。組織のメンバーは各学年から1～2名、生徒指導主事、養護教諭で組織された。報告者は、「学級経営研究部」の主任として研究部の運営に携わった。

2. 研修の期間

201X年4月～201X+1年3月の1年間であった。

3. 研修の過程

(1) 導入（201X年4月下旬）

対象学校では、学級集団の状態を把握するための取り組みを実施していなかった。そこで、Q-Uを実施することとした。河村（2011）は、Q-Uが学習指導面と生徒指導面の両面を踏まえた子どもたちの学校・学級生活のトータルな満足感を把握することができ、教育実践を統合的に捉える指標となり、教育実践の効果測定に適していることを指摘している。まず、学校長と報告者とで、Q-Uの導入を検討した。毎週金曜日の放課後に行われている終礼で、校内の教職員へ15分程度の説明を行い、Q-Uを導入することへの了解を得た。説明の内容は、学校長から、Q-Uの実施による学級集団の状態の把握は、学校運営目標を達成するための対策の1つの手段であること、学級集団の実態をふり返ることが、日々の実践力の向上において重要であることを教職員に伝えた後、報告者がQ-Uを活用することで明らかになる事象、簡単な研修で解釈することが可能であること、結果については原因の追究に終始するのではなく、問題解決思考で行うことなどについて

伝えた。

(2) 学年主任の教師との面談（201X年6月上旬）

2～6年生の全学級に対して、Q-Uを実施した。Q-Uの解釈を円滑に行うために、Q-Uの結果を基に、2～6年生の学年主任の教師と報告者とでそれぞれ一人60分程度の面談を行った。面談ではQ-Uの結果で肯定的な回答結果を取り上げ、「どのような実践が、児童の肯定的な回答結果に結びついていると思うか」について聞き取った。聞き取った結果はTable 1に示した。初めはどの教師も「特別なことはほとんどしていない。」「いつも通りの当たり前のことしかしていない。」と話していたが、聞き取りを重ねるごとに、「この実践は効果があったのかもしれない。」「そういえば、こういうことをやっている。」と普段の実践をふり返るきっかけになっている様子があり、Q-Uの結果と学級の実態との関連を意味づけながら捉えようとしている様子が見られた。

(3) 第1回校内研修（201X年6月下旬）

第1回目の校内研修を行った。校内研修では、(2)で聞き取った内容について、各学年主任の教師から研修の参加者に対して10分程度話をする時間を設定した。Q-Uの結果から肯定的な回答結果を取り上げ、「なぜこのような肯定的な結果になっていると思うか」について、研修の参加者に向けて話をする中で、研修に参加している教師も問題解決思考で話を聞くことができるように配慮した。また、各学年主任の教師からの話が終わった後、その感想に加え、自分の学級で気になる児童について3名抽出し、児童の実態や今後の対応について話し合う時間を設定した。

その結果「ベテランの先生もここまで丁寧に実践をしているのかと思ひ驚いた。」「隣の教室なのに気が付かなかった。はじめて聞いたことばかりだった。」「その取り組みは、アンケート（Q-U）の肯定的な結果にどのようなつながっていくのかという関連を知ることができた。」などの意見があり、自らの学級経営について意欲の高まりや、周りの教師からもっと積極的に学ぼうという意欲を感じることができた。また自分の学級で気になる児童について話をする際には、ただ児童の様子を話すだけでなく、児童のQ-Uの結果から、

Table 1 Q-Uの結果を基にした面談から得れた各担任の教育実践のふり返り

Q-Uの結果から明らかに なった肯定的な側面	肯定的な側面に対する担任教師のふり返り
<p>【A 教諭 第2学年 学年主任】</p> <p>・ 全体的に児童のプロットにまともな 感があり、満足群に集まっている。</p> <p>・ クラスのまともに関する質問では、 「4:とてもそう思う」に回答している 児童が90%以上いる。</p>	<p>・ 1学期の間に3つの目標を学級のみならずと立て実行している。①「大きな声で挨拶をしよう」②「宿題を みんなが出そう」③「3人以上で遊ぼう」である。7日できたら、花丸をして、みんなでお祝いをしている。 一人で遊んでいる児童が教室にいた場合は、「ちょっと一人で遊んでいるから…」と小さな声で促している。 帰りの会から先生のコメントをすることで、よいところが意識できるようにしている。</p> <p>・ 普段の学習では、なるべくグループ活動を取り入れるようにしている。例えば、音楽の時間では、楽器の 演奏をグループでするなど気を付けている。体育の時間では手をつないでフラフープで号車ごとにくぐら せていったり、マット運動ではシクロゆりかごでみんなまでタイミングを合わせたりと協力して達成でき る活動を多く取り入れている。ジャンケン列車などを授業の終わりに取り入れることがある。</p>
<p>【B 教諭 第3学年 学年主任】</p> <p>・ 承認得点が全国平均値以上の児童が 多い。</p> <p>・ 友達関係の意欲が全国平均値以上の 児童が多い。</p>	<p>・ 当番と係活動は分けるように子どもたちに指示をしている。工夫できるものを係活動でしようということ を積極的に伝えている。できるだけ自主的に活動できるようにという思いがある。</p> <p>・ 多くの係が積極的に活動をしている。ホワイトボードに、活動したら名前のマグネットを動かすようにし、 活動したことが分かる仕組みを作っている。「お楽しみ係」は積極的にお楽しみ会を計画しているし、整 理整頓係は、みんなに賞状を出したいなど提案し、自主的に活動している。さらに、係発表会を実施し ている。今までしていることや、今後がんばりたいことなどを班ごとに反省し、その後クラスのみならず アードバイスをもらうような機会を設定している。</p> <p>・ 班で競争をさせることもある。悪いことをしかりすぎてもよくないので、班ごとにほめる言葉がけをして いく。良い姿勢をした時、給食の時、食器を時間以内に返すことができていた時、時間を守れた時はしっ かりとほめる。できていない時には班で教え合う雰囲気大切にしている。できていなくて責めるような雰囲 気がないか十分に気を付けながら実施することを大切にしている。</p>
<p>【C 教諭 第4学年 学年主任】</p> <p>・ 全体的に児童のプロットにまともな 感があり、満足群に集まっている。</p> <p>・ 被害得点の全ての項目で「1:ま ったくない」に回答している児童が最 も多い。</p>	<p>・ 忘れ物チェックカードで、忘れ物の確認を毎日行っている。学期はじめは、項目も少なく、「全部持っ てくる」「連絡帳を書く」などだったが、徐々に項目数を増やし、「字を丁寧に書けた」「そうじはだまっ てきた」「チャイムは守ることができた」「給食での準備」「あいさつ」「自分の仕事以外のことで仕事する」 など一日の生活をふり返ることができるようになっている。</p> <p>・ スマイルカードというワークシートがあり、1日にいくつ○があるかを記入していくことでポイントがた まり、シールをはって返す。これを帰りの会にやったら、毎日見て返す。朝そのカードを教卓においてお くと、自主的に子どもたちが配る。なぜならそれがポイントになるから。ゴミを拾ってもポイントになる ようなカードである。</p> <p>・ クラスのめあてを決めた。5月に運動会のめあてを決めて、みんなで確認した。内容は「力一杯協力して がんばる」など誰でもがんばればできる内容にした。自分の中で自分のめあてを作るなどもした。リレー は1位にはなれなかったが、負けても一生懸命やったんだからしょうがないとか、遅い人が一生懸命走っ たのはすばらしいなどという雰囲気になった。</p> <p>・ 指導について。児童をじっとみて、気づけばよし。気づかなければ全体に向けて言う。それでも気づかな ければ個人的に言う。それでも気づかなければ、別室に呼んで厳しく言う。でもできるだけ笑顔で伝える ようにしている。</p>
<p>【D 教諭 第5学年 学年主任】</p> <p>・ クラスの明るさや楽しさに関する項 目に対して、クラス全員が肯定的に回 答している。</p> <p>・ 被害得点が全国平均値を上回って いる児童が39名中2名と少ない。</p>	<p>・ 今年の学級は幼く学力が低い。協力して高めていくというイメージが伝わりにくい。いつもなら目標に向 かって向かわせていくが、みんなです!!を強調すると、集団からぼろぼろこぼれていくような気がした。 レベルが低くてもいいから、下からそっとすくうイメージでの支援を大切にしたい。そういう支援を支える 児童の気持ち、「この学級ってなんだか明るくて楽しいなあ」というのにつながっているのではないかと 思う。</p> <p>・ 学期始めに学級のゆるキャラをつくらうとした（今までで初めての取り組み）。ほんわかとまとめていく 方針が偶然マッチしていると思う。</p> <p>・ ルールを共有した後、守れていない場合の指導の留意点について、学級全体で約束を共有しながら、個人 ではしっかりとつながることを大切にしたい。</p> <p>・ ノートにコメントをしっかりと書いた。表面的な行動だけでなく、背景を理解しようと努めた。約束の違反 をしたら、学級全体での違反についてどう感じるかを、その児童の名前を出さずに、行動で考える。そ して、全体で約束の大切さを共有した後に、個人的に別室に呼んだ。別室では、大切に気づいたかどう かを確認した後に、勇気づけたり、元気づけたり、励ましたりすることを大切にしている。</p> <p>・ 「凡事徹底カード」の活用とシステム。帰りの会になったら、①「凡事徹底カード」を出す。②自分が頑 張ったこと、友達のよいところ、自分のめあて、学級のめあてを記入する。③友達のよいところを班ごと に発表する（4回に1回は発表の順番が回ってくる）。という流れで行った。3学期頃にじわっと効いてく る。違うテーマで話したいと思ったら、書き換えるテーマを変えることもある。凡事徹底カードの取り組 みが基本にあるので、取り組みやすい。</p>
<p>【E 教諭 第6学年 学年主任】</p> <p>・ 被害得点の全ての項目で「1:ま ったくない」に回答している児童が最 も多い。</p> <p>・ 全体的に児童のプロットにまともな 感があり、満足群に集まっている。</p>	<p>・ 「うっせーじゃー」「舌打ち」「ええー」「うそー」こういう言葉がでたら、逐一チェックしている。その時 の雰囲気を見ながら、たとえば「トゲトゲ言葉チェック」のように明るい雰囲気を取り上げたり、ちょ っと間をおいて「それはおかしいんじゃないの?」ととにかく少しずつ取り上げて見逃さないようにして いる。いじめもトゲトゲ言葉が端端になることが多い。理屈や説明をきちんとして、1つ1つ確認をする。 ただ「だめだ」と一方的に言わないようにしている。</p> <p>・ 小さな称揚の繰り返しで貯金をしていくイメージ。1000円分まで500円しかる。貯金をしている人はし かりやすい。していない人は話をじっくり聞いてからでないとダメ。借金をすると関係が悪くなるので、 しなくても意味がない。</p> <p>・ 社会科の授業を活用した、話し合いの構成について 調べる(話すネタをもつ) → 少人数で話し合い(児童が発表をはずかしがっている時はここをじっくり) → 生活班で話し合い(少人数がなれたら、少し広げるイメージ) → 全体で話し合い(ぼくは こう思うけど)の順に広げている。</p> <p>・ 私は○○が大切だと思います。理由は○○だからです(2学期の終わりのイメージ)。いっきにこれをも とめると×。言えないのが当たり前で、教師の指導で言えるようにする。</p> <p>・ ルールで大切にしていることは、「チャイムがなったら授業は終わる」 → 先生が約束を守る姿勢が大切。 「チャイムがなったら全員が立って待つ」 → チャイムの始まりを先生もできる限り守る、ということ。</p>

「どんなことが被侵害感につながっているのか児童に聞いてみよう。」「この児童にはもう少し声かけを増やそうと思う。」と話をする教師の姿も見られた。

(4) 第2回校内研修 (201X年8月下旬)

第2回目の校内研修を行った。河村ら(2004)のK-13法を参考に、1つの事例ではなく、全学級の事例を検討できる流れをつくり、Q-Uを実施した学級全

ての事例検討を同時に行った。Q-Uの結果の全てから対応策を考えるのではなく、結果を捉える視点を焦点化することで、対応策の方針を絞ることを目的とした研修を行った。校内研修の流れの詳細はTable 2に示した。

その結果、「男子の承認得点が低くなっているから、まずはその児童への対応が優先されるんだな。」「言葉

Table 2 Q-Uを活用した学級経営における校内研修会の流れ

時期	取り組みの内容
201X年4月下旬 【15分】	○Q-Uを導入する目的の説明。 ○Q-Uの解釈の仕方の説明。
201X年6月中旬 【各教師60分程度】	○Q-Uの結果を基に、2～6年生の学年主任と面談。(各学級の指導の肯定的な側面について聞き取り)
201X年6月下旬 第1回目の校内研修 【90分】	○Q-Uの結果を基に、2～6年生の学年主任に行った面談から、学級の肯定的な側面を取り上げ、そこに至るまでの方法を、各主任の教師が全体に説明。 ○各学年主任の話の感想と、自分の学級の気になる児童を3名取り上げ、なぜその群であると思うかについて交流。
201X年8月下旬 第2回目の校内研修 【90分】	○河村(2004)を参考に、以下の流れに沿って、各学級のQ-Uの結果によるアセスメントを実施。 ①男女の色分け。(性別による児童の満足感の偏りが、Q-Uの結果に特徴として見られるのであれば、対応の優先順位が付けやすく、対応策を練りやすい。) ②学級の公的なリーダーと私的なリーダーの確認。(公的リーダーとは、学級委員などの役割が与えられており、学級会の司会を行う機会の多いリーダー。私的リーダーとは、リーダーとしての役割は与えられていないが、発言機会が多かったり、影響力が大きかったりするリーダー。公的リーダーや私的リーダーの満足感から、学級の雰囲気をつかむ。) ③友達関係の把握。(普段よく過ごしている友達の位置関係を確認することで、関係性を把握する。承認得点の差が大きくなっている場合には、親和的な友達関係となっていない可能性がある。またグループの中で被侵害得点の高い児童がいる場合には、友達関係の中で、嫌がらせやいじめなどが起こっている可能性がある。) ④個別に態度や実態が気になる児童やQ-Uの結果が意外な児童を確認。(指導や支援の優先順位を決めることでより効果的な対応につながる。意識して対応することで効果が上がりやすい。) ⑤いごちのよい学級にするためのアンケートの承認得点に関わる6項目の内、最も1(まったくそう思わない)か2(あまりそう思わない)が多い項目を確認。また被侵害得点に関わる6項目の内、最も4(とてもそう思う)か3(少しそう思う)が多い項目を確認。多くの情報から対応策を考えるのは難しく、対応策の目的を絞るために、承認得点と被侵害得点の1項目の得点を高めるための対応策を考えることで、効果的な対応につながると考えた。 ○①～⑤を踏まえた教師自身の学級のアセスメントから、どんな対応をしていきたいかについて考え、学年ごとにグループに分かれ、対応策を紹介。 ○グループごとに意見を発表し、全体で確認。
201X年10月下旬 第3回目の校内研修 【15分】	○「Q-Uまとめシート」を作成し、各教師が記入。 ○学年団ごとに学級の状態について交流。
201X年10月下旬 学級経営研究部研修 【60分】	○F教諭から、学級で問題と感じることについて説明。 ○第2回校内研修会と同様の流れで学級の状態をアセスメント。 ○今後の対応策の検討。○研修会の様子をまとめ、職員全体に周知。
201X+1年2月上旬 第4回目の校内研修 【15分】	○「Q-Uまとめシート」に各教師が記入。 ○学年団ごとに学級の状態について交流。

でつらい思いをしている児童の項目が一番多いのだから、言葉への対応を考えていくことが大切だな。」などの意見があり、自分の学級の課題を発見し、適切な対応を考えようとする姿勢が見られた。また、「確かにアンケートは問題解決的に取り組むことが大切だね。」など問題解決的に取り組もうとする意識を共有する様子も見られた。さらに対応策を紹介し合う場面では、児童同士の言葉への対応について、「わたしだったら、まずは子どもたちにどんな言葉で嫌な思いをしているか書き出させるよ。」「具体的な言葉を掲示して、この言葉はやめようと学級で訴えるのはどうか。」など、自分の考えついた対応策を一方的に紹介するだけではなく、考えられた対応策についてのフィードバックも積極的に行う姿が見られた。

(5) 第3回校内研修 (201X年10月下旬)

2回目のQ-Uの結果が返却されたため、第3回目の校内研修を行った。1回目(6月返却)の結果と2回目(10月返却)の結果を対応させて考えるために、1回目の結果と2回目の結果、また3学期に実施予定である3回目の結果をまとめることのできるシートを作成した。それを「Q-Uまとめシート」とし、①自らの学級のルールやレーションの成熟度の程度、②各群の割合と平均値、③要支援群の児童、④学級集団の型、⑤被侵害得点に4(とてもそう思う)を付けている児童、⑥承認得点で最も否定的な回答が多かった項目、⑦被侵害得点の中で最も否定的な回答が多かった項目、を記入することとした。事務的な処理の負担軽減から、全ての教師が10分以内で記入することができるように心がけて作成し、記入後学年ごとに結果について交流した。

その結果、「短時間でまとめられるので、負担感がなくやれてよい。」「簡単に一年間の様子がまとめられていいね。」などの実施面での肯定的な意見が聞かれた。また、結果を視覚化して交流した。「この児童へは、学年のみんなで声をかけていこう。」「学級だけではなく、学年会で共通のルールにしよう。」などの意見が抽出された。

(6) 「学級経営研究部」の研修と職員全体への周知

(201X年10月下旬)

201X年の新採用のF教諭(「学級経営研究部」のメンバーの一人であった)の学級について、報告者が進行役となり、「学級経営研究部」のメンバーで事例検討会を実施した。全体で、F教諭を含む教師10名が参加し、2グループに分けて行った。円滑に事例検討会が行われること、皆で対応策を考える際に方向性を絞って検討できるようにすることを目的に、F教諭がどんなことを学級の課題と感じているかを事前に面談し、1つの課題に絞った。さらに(4)(201X年8月下旬)で行った校内研修会で取り組んだ内容を実施し、学級の実態を把握した後、さらに詳しく個々の児童や学級全体の情報を共有する時間を設定した。

F教諭は学級の課題を、「承認得点が低く、意欲のある児童とそうでない児童の差がとて大きくなっていくこと」と捉えており、参加者はその課題の解決ができるような対応策について、学級の実態を基に考えた。考え出された具体的な対応策はTable 3に示した。事例検討会後F教諭からは、「自分の学級の状態を客観的に捉えることで冷静に学級へ指導できる感じがする。」「わたしの学級のために、こんなに具体的な対応策を考えてもらえて、本当にありがたい。」「手立てのレパートリーが一気に増えた。さっそく実行してみたい。」などの言葉があり、皆で学級への取り組みを考えるよさや、客観的に学級について把握し、学級経営について語れるよさについて気づいているように感じられた。さらにF教諭の対応策を共に考えた教師からは、「早速自分の学級でも同じようにやってみたい。」「Y先生の対応策の案はとても面白かったので、自分の学級でもやってみたい。」と、F教諭の学級への対応策の検討を通して、自らの学級経営の参考にしている姿が見られた。検討された内容は、資料にまとめて全職員に配布し、さらに各研究部のメンバーには、学年会で情報共有をするように依頼することで、教職員に詳細を周知し、具体的な対応策を共有できるようにした。

(7) 第4回校内研修 (201X+1年2月上旬)

3回目のQ-Uの結果が返却されたため、第4回目の校内研修を行った。「Q-Uまとめシート」に、3回目

Table 3 F 教諭の学級の事例検討を通して抽出された対応策

【学級活動などの中での展開】
<ul style="list-style-type: none"> ・日記の中から良かったものを取り上げ（承認感の低い人を主に）、何が良かったのかを説明する。 ・日記で人のいいところを見つけた人をほめ、そのような日記が増えるように促していく。そして、さらに、そういう日記を紹介していくことで承認感を高めていく。 ・いいところみつけをする。頑張っていたところ、良かったところを子ども同士で発表する。 ・「今日の MVP」として班で一人決める。理由も合わせて発表する。続けていくと、毎日同じ人にならないように子どもたち同士で相談できるようになる。 ・朝の会でくじではめる相手を選ぶ。帰りの会でその子をひたすらほめる。 ・いいことみつけシャワー（1日に一人決めて全員にいいことを言ってもらう） ・係活動 やりたいことをやらせる。当番ではないので「クラスがもっと楽しくなる、良くなるためには何ができるか」を考えさせる。
【担任教師のサポートのあり方など】
<ul style="list-style-type: none"> ・学年会で自分のクラスの中で、特に声かけをしてほしい児童を学年団の先生に知らせておく。
【授業の進め方のポイント】
<ul style="list-style-type: none"> ・失敗したり間違えたりしたときに、どういった声かけをするのがよいか確認する。（「ドンマイ」「俺もよくある」「失敗は成功のもと」「またレベルアップしたね」等）その言葉が授業中に出了時には、取り上げて印象付けていく。発表が苦手だったり、運動が苦手だったりする児童も励ますような声かけを意識する。 ・できた一ほめられたの間隔を短くしてリズムを作っていく。1つ説明—1つやる—ほめられる（サイン・はんこ等）を繰り返す。 ・気になっている児童への支援（どんな時に歩きたくなるのか等） ・授業の始まりは、いつも「わからない子」からにしてみる。今日の課題を提示して、「これわかる？」ときくと、わかる子だけしかついてこれられないので、「昨日と何が違う？」「何が難しい？」と聞いてやると、わからない子も入ってきやすい。 ・やさしい言葉を使って意見を言うように声かけする。（児童同士きつい口調で注意しない等） ・相談タイムをたくさん取る。間違った時にはみんなで「ありがとう」と言う。 ・ふせんで一言メッセージを書きあう。 ・繰り返しの指導を根気強く行う。友達同士の声かけを増やす取り組みをする。 ・得意なことをほめる。 ・赤ペンをもってお互いのいいところやアドバイスを書き込む交流の時間をとる。 ・同じ発問でどんどん発言させる。3人は、めあてを読ませるなど、授業始めに出番をつくる。 ・ご褒美シールを与える。たまっていくシールをみると自分の頑張りをふり返られる。
【時間外の対応でできそうなこと】
<ul style="list-style-type: none"> ・クラス遊びを行う。 ・グループで協力して行うような活動を増やす。 ・ソーシャルスキルの学級遊びをする。 ・自分のクラスだけの特別なイベントをする。

の結果（2月返却）を記入した。全ての教師が10分以内に記入することができ、学年ごとに、残りの時間を使い、記入した内容を報告した。記入した内容は、(5)と同様に①自らの学級のルールやリレーションの成熟度の程度、②各群の割合と平均値、③要支援群の児童、④学級集団の型、⑤被侵害得点に4（とてもそう思う）を付けている児童、⑥承認得点で最も否定的な回答が多かった項目、⑦被侵害得点の中で最も否定的な回答が多かった項目であり、それぞれについて現状を報告し、問題解決思考で、現状に対しどのような対応が考えられるかについて交流をするように促した。

その結果「一年を通じて満足感が高まりにくい児童については、来年度のスタートから注意して関わる必要があるね。」「不満足感の高い児童は、学級編成の時

の情報としてあげておこう。」など、来年度の対応へどのようにつなげるかということについての意見もあり、当該年度の学年だけでなく、来年度も見据えた、学校規模の協働に意識を向けている様子が見られた。

(8) Q-Uによる学級の満足度の変化

学級経営における研修の効果を検証するために、河村（2000）の学級集団のタイプ分けを参考に、満足群の児童が70%以上集まっている学級を学級満足度高群、満足群児童が50%未満である学級を学級満足度低群、それ以外を学級満足度中群とし、カイ二乗検定を行った。対象は2年生から6年生の33学級であった（1年生7学級のQ-Uの実施は2学期からであったため、本検証には含まれていない）。結果、学級満足度高群と、学級満足度低群において、有意な偏り（ χ^2 (4)

Table 4 学級満足度高群・中群・低群の学級数の変化 ($\chi^2=10.21$, $df=4$, $p<.05$)

	1 学期	2 学期	3 学期
学級満足度高群	5 -1.78 <i>n.s.</i>	8 -.32 <i>n.s.</i>	13 2.10*
学級満足度中群	14 .00 <i>n.s.</i>	12 -.86 <i>n.s.</i>	16 .86 <i>n.s.</i>
学級満足度低群	14 1.69 <i>n.s.</i>	13 1.23 <i>n.s.</i>	4 -2.91**
上段：人数 下段：調整された残差 * $p<.05$, ** $p<.01$			

= 10.21, $p<.05$) が見られたため、残差分析を行い、どの分布が影響を与えているかを検討した (Table 4)。すると、学級満足度高群においては、3 学期の出現数が多く、学級満足度低群においては、3 学期の出現数が少ないことが明らかになった。したがって、一年を通じて、学級満足度高群が増加し、学級満足度低群が減少していることが明らかになった。

【考察と今後の課題】

1. 本研修の効果について

本事例は、教師の学級経営力の向上を目的とし、学級経営に関する校内研修を K-13 法を基に計画を立て実施した事例である。一年を通じて学級満足度高群の出現率が有意に増えたことから、B 小学校の校内研修によって、教師の学級経営力を高めることができたと考えられる。以下、それぞれの取り組みがどのように効果があったのかを考察する。

まず (1) 導入によって、Q-U の実施が、学校運営目標を達成するための手段であることを校内の教師全体で共有することができたと考えられる。また、(2) 学年主任の教師への面談においては、学年主任の教師が、学級の実態と Q-U の結果とを関連付けることができたために、Q-U の実施の意味を理解することができたと思われる。河村 (2017) は、教員組織が新たに発足した年度初めの時期には、学校経営のビジョンの共感を得ることが重要であることを指摘している。(1) や (2) の実施によって、校内の教師の共感を得ることにつながったのではないかとと思われる。

(3) (4) (5) (7) の校内研修では、一年を通じて、

Q-U の解釈の方法を伝達するだけでなく、現状を全体で共有したり、対応策を検討したりすることを学年団で行うなど、状況に応じて柔軟に取り組んだことで、より協働的に研修を行うことができたと思われる。実際に学年団のグループでの検討では、一方向の発言ではなく、双方の発言によって、学級の実態の確認や、対応策の検討が行われた。さらに担任のみが学級をよくしていこうという視点ではなく、学年として関わっていこうという視点で検討がなされていた点から、参加者全員で課題を発見していくことができたと考えられる。秋田 (2012) は、多様な経験を持つ参加者全員で課題の発見に向かっていくことで、教育実践の向上に努めていくことを目的とした校内研修を実施することの必要性を指摘している。本事例で実施された研修は、校内全体の教師の学級経営力の向上を目指し、多様な経験をもつ参加者全員で課題の発見に向かっていくものであったために、学級経営力の向上に寄与したと思われる。

(6) 「学級経営研究部」の研修と職員全体への周知では、「学級経営研究部」の研修で学んだ内容を、参加した各学年の教師がリーダーとなり、各学年のその他の教師へ伝達することで、より情報を共有することにつながったと思われる。河村 (2017) は、「学校経営」のビジョンと方針を受け入れ、その下で活動する『組織の核』になる教員を 3 割以上にすることが重要であると指摘している。自然発生的に生じたメンバーではないにしろ、「学級経営研究部」が『組織の核』となり、学級経営力の向上におけるビジョンを伝達していくきっかけになったと考えられる。

以上のように、本事例の取り組みが、教師組織に

肯定的な効果をもたらすことで、教師の学級経営力の向上に寄与したと考えられる。

2. 校内研修の効果を測定する意義

本事例では、標準化された心理アンケート Q-U を用いて研修を行った。学期に1度、定期的に児童の学級での実態を数値化し、その結果と変容を見ながら、学級経営に関する校内研修を進めた。良好な学級集団とされている学級満足度高群（学級生活満足群の児童が70%以上の学級）が3学期には有意に増加していたこと、満足群が過半数を下回った学級（学級生活満足群の児童が50%未満）が3学期には有意に減少していたことで、校内研修の取り組みの効果が得られたことが明らかになった。さらには取り組みの効果を、各教師が数値として実感できたことで、学級経営の対応に対する、客観的なフィードバックを得られることにもつながっていったことが考えられる。したがって、校内研修の効果を児童の実態や変容から検討することで、さらに問題解決的な取り組みを促すきっかけになると考えられる。

3. 今後の課題

本事例は、教師の学級経営力の向上のため、学級経営に関する研修を校内全体の研究計画に位置付け、実施し、その効果を検討することを目的としていた。3学期の時点で学級満足度高群は増加したものの、全体の4割程度であり、そうでない学級満足度中群と低群が約6割であった。したがって学級経営力が向上した教師と、向上に至らなかった教師がいることも考えられる。そのため今後は学級経営力が向上した教師と、向上に至らなかった教師の実態についても明らかにする必要があると考えられる。

また、姫野（2013）は、校内研修がうまく機能しない原因として、研修に十分な時間をとれないこと、また教師同士の協働的な学びに注目が集まっている一方で、管理的な行政制度が強化されており、年を追うごとに行政研修が増加していることを指摘している。本事例では、教師側の校内研修に対する負担感や思いについては、実証的な検討がなされなかった。さらに校内研修に対して、全教師が意欲的に取り組めていたかどうかは不明であり、教師のどのような認知的な捉え

方が研修を活性化させたのか、またはさせなかったのかについても明らかにすることができなかった。校内研修の効果を検討する上では、児童の変容や成果だけでなく、教師の変容や成果についても実証的な研究がなされることが必要であると考えられる。今後の課題としたい。

【引用文献】

- 秋田喜代美（2012）. 学びの心理学 授業をデザインする 放送大学叢書, 205.
- 千々布敏弥（2005）. 日本の教師再生戦略 教育出版
- 中央教育審議会（2012）. 教職生活の全体を通じた教員の資質能力の総合的な向上方策について（答申）
- 中央教育審議会（2015）. これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について ～学び合い、高め合う教員育成コミュニティの構築に向けて～（答申）
- 藤原寿幸・川俣理恵（2017）. 同僚教員による若手教員への学級集団アセスメントに基づく開発的・予防的な学級経営サポートの効果の事例 学級経営心理学研究, 6, 49-59.
- 後藤郁子（2014）. 小学校初任教師の成長・発達を支える新しい育成論 学術出版会
- 姫野完治（2013）. 学び続ける教師の養成 成長観の変容とライフヒストリー 大阪大学出版会, 87.
- 岩田康之・別惣淳二・諏訪英広（2013）. 小学校教師に何が必要か コンピテンシーデータから考える 東京学芸大学出版会, 98.
- 河村茂雄（2000）. 学級経営コンサルテーション・ガイド 図書文化
- 河村茂雄（2011）. 実証性のある校内研究の進め方・まとめ方 Q-Uを用いた実践研究ガイド 図書文化
- 河村茂雄（2017）. 学校管理職が進める教員組織づくり 図書文化, 64.
- 河村茂雄・藤村一夫・粕谷貴志・武蔵由佳（2004）. Q-Uによる学級経営スーパーバイズ・ガイド 小学校編 図書文化, 19.

- 文部科学省 (2016). 児童生徒の問題行動・不登校等
生徒指導上の諸問題に関する調査
- 佐々木佳穂・荻間澤勇人 (2009). スクールカウンセ
ラーによる学級経営への支援 ―学級生活満足度
尺度を活用したコンサルテーション― カウンセ
リング研究, 42, 322-331.
- 瀧澤洋司 (2017). ベテラン学級担任の自立支援に向
けた指導行動改善に関する研究 ―担任との教育
相談を通して― 学級経営心理学研究, 6, 61-72.
- 東京学芸大学 (2010). 小1 プロブレム研究推進プロ
ジェクト 報告書
- (2018年9月25日受稿, 2018年12月29日受理)

*A Case of an Elementary School Teacher Training Program:
Using Q-U for the Purpose of Improving Classroom Management Skills*

Hidenori Morinaga (Housen Elementary School)

Shigeo Kawamura (Waseda University)

This case study is about an elementary school which offered its teachers a year-long training for their classroom management improvement. The program was structured according to the participants' needs: there were sessions for the whole group and for sub groups so that every voice could be appreciated during the sessions. The school conducted surveys to tangibly assess each classroom group, then the teachers assessed classroom-level problems to solve as well as long-term teaching plans to practice. As a result the number of conductive classrooms increased and that of non-conductive classrooms decreased. Thus, this case proved that the year-long training contributed to the elementary school teachers' improvement in classroom management skills.

Keywords: school-level teacher training program, classroom management, Q-U

